

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA: a importância da formação docente e utilização de recursos pedagógicos em um ambiente educacional inclusivo

Milleny Lacerda Azevedo

Prof. Ma. Maria Betânia de Castro Nunes Santos

Faculdade Adventista de Minas Gerais

RESUMO

O presente artigo buscou verificar como se dá a formação de professores para a utilização de recursos pedagógicos no desenvolvimento integral do aluno autista e no seu processo de inclusão. Sendo o professor o mediador da inserção da criança com TEA na escola, é fundamental entender de forma mais aprofundada o Transtorno do Espectro Autista e como a Tecnologia Assistiva e outros recursos pedagógicos podem auxiliar no processo de aprendizagem do aluno, podendo trazer mais autonomia e uma potencialização de suas habilidades. A pesquisa realizada é de cunho descritivo, qualitativo e bibliográfico, na qual buscou-se identificar autores que escreveram sobre o tema e analisar criticamente as respostas de cinco entrevistados sobre como a formação continuada do docente pode ajudar na melhoria e adaptação dos alunos com TEA na sala de aula regular. Os resultados da pesquisa indicaram que os maiores desafios para o processo de inclusão são a falta de preparo dos professores para lidar com os desafios do dia a dia e a falta de infraestrutura e apoio escolar. Além disso, a importância dos recursos pedagógicos foi um ponto importante destacado pelos professores entrevistados.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Recursos pedagógicos. Formação continuada.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista - TEA é um transtorno do desenvolvimento neurológico caracterizado por dificuldades de interação social e na comunicação recíproca e

comportamentos restritivos e repetitivos, que se tornam evidentes ao longo do desenvolvimento da criança. Segundo a revista Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição - DSM-5 (2014):

“O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.” (DSM-V, p. 75).

Por não ter cura, quanto mais rápido for o diagnóstico e o início da intervenção, melhor será para a criança que apresenta esse diagnóstico. Os autores Barbosa, Gaiato e Reveles (2012, p.20), destacam que “os primeiros sintomas de autismo se manifestam, necessariamente, antes dos 3 anos de idade, o que faz com que os profissionais da área da saúde busquem incessantemente o diagnóstico precoce”. Nessa perspectiva, a escola se apresentará como peça fundamental no desenvolvimento da criança autista, contribuindo nas intervenções, já que a criança estará em um ambiente de aprendizagem e em contato com seus pares.

No meio educacional, os alunos autistas podem apresentar resistência a mudanças repentinas e comportamentos que não conseguem controlar, como choro e irritabilidade. A criança com TEA apresentará algumas características que são individuais, ou seja, só dela e pode ter atraso no seu desenvolvimento físico, cognitivo e social. Entretanto, esses comportamentos e déficits podem ser modificados quando trabalhados de forma coerente com as necessidades da criança e principalmente, com paciência, para que se obtenha sucesso no seu desenvolvimento e na mudança de comportamento. Dessa forma, a utilização dos recursos pedagógicos, de interesse da criança, é de extrema importância para que ela aprenda de forma lúdica e prazerosa.

Os estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista - TEA vêm aumentando nas últimas décadas. De acordo com o órgão de saúde Centers for Disease Control and Prevention - CDC (2023), a estimativa de diagnóstico é de 1 para cada 36 crianças. Com esse panorama é comum ter um aumento de alunos autistas na classe regular de ensino, havendo a necessidade de

conhecer mais sobre o assunto, principalmente quando se trata de profissionais que atuam na área da educação.

Devido ao aumento de alunos autistas na sala de aula regular, a pesquisa busca identificar como a formação de professores, principalmente os estudos de formação continuada, podem contribuir para a melhor adaptação desse aluno. Além do mais, como o conhecimento aprofundado sobre o tema pode ajudar na utilização de recursos pedagógicos para o atendimento e desenvolvimento do estudante.

A pesquisa teve como objetivo geral investigar de que forma se dá a formação de professores para a utilização de recursos pedagógicos que podem ajudar na melhoria dos atendimentos e adaptação dos alunos com TEA em sala de aula. Como objetivos específicos, buscou-se: Discutir a inclusão de crianças com o Transtorno do Espectro Autista em sala de aula do ensino regular; Entender a formação inicial e continuada de professores que atuam com os alunos com TEA; Analisar como se dá a utilização de recursos pedagógicos para o atendimento e adaptação dos alunos com TEA em sala de aula.

O referencial teórico apresenta-se da seguinte forma: A inclusão de crianças com o Transtorno do Espectro Autista em sala de aula do ensino regular; A formação inicial e continuada de professores que atuam com os alunos com TEA e; A utilização de recursos pedagógicos para o atendimento e adaptação dos alunos com TEA em sala de aula. Os tópicos de estudos citados acima foram a base dessa pesquisa.

Para a complementação dos estudos, foram entrevistados cinco professores que relataram seu ponto de vista em relação a inclusão do aluno autista em sala regular. As autoras do texto analisaram criticamente as respostas dos profissionais entrevistados e para finalizar deixaram registradas as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Inclusão de crianças com o Transtorno do Espectro Autista em sala de aula do ensino regular.

Em decorrência ao expressivo aumento de crianças com necessidades especiais e pesquisas realizadas nessa área, foram elaboradas Leis e Políticas públicas que visavam assegurar a inclusão e oportunizar o direito a educação, para todos. Sendo assim, a Constituição Brasileira, de 1988, em seu artigo nº 205 estabeleceu esse direito, sendo dever do Estado e da família garanti-lo (BRASIL, 1988). O Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA (1990) em seu artigo 53 reforça que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. No que diz respeito ao atendimento às crianças com deficiência, o ECA traz em seu artigo 54 – inciso III que deve acontecer o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Ainda em 1990, aconteceu a Conferência Mundial sobre Educação para todos em Jomtien, na Tailândia, que aprovou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Nessa Conferência, nações do mundo inteiro elaboraram um plano de ação que buscava garantir uma educação de qualidade para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Na Declaração citada buscou-se também universalizar o acesso à educação e promover a equidade, buscando também dar atenção às “As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990)”.

Outro importante documento que reforçou os direitos à educação é a Declaração de Salamanca em 1994, fundamentada em princípios, práticas e políticas que buscam assegurar para crianças e jovens com necessidades especiais, uma educação inclusiva no sistema regular de ensino.

No Brasil, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) dispõem sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais. Em artigo 2º estabelece que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (BRASIL, 2001).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2008, confronta a discriminação e traz para as escolas alternativas para uma educação inclusiva em todos os níveis, nessa perspectiva suas visões são:

“Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas”. (BRASIL, 2008, p.14)

A Lei nº 13.146 (2015), que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), promulgada para a inclusão em condição de igualdade e exercício dos direitos, principalmente na educação. Também reforça a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, além de disponibilização de tradutores e intérpretes.

As conquistas decorrentes das Leis ressaltam um grande avanço para a igualdade de direitos e a inclusão no ensino regular de ensino. Para Nascimento (2014), essas conquistas fizeram com que houvesse um declínio da educação especial paralela para a educação regular. Ou seja, visavam eliminar os programas paralelos e legitimar a inclusão de todas as pessoas em classes regulares.

A inclusão vai além de matricular o aluno em uma sala de aula regular. O processo precisa ser de acolhimento, por isso, destaca-se a instituição que visa políticas inclusivas e acompanhantes que sejam especializados. Além disso, é indispensável que os professores se desenvolvam profissionalmente, por meio da formação continuada.

2.2 Formação inicial e continuada de professores que atuam com os alunos com TEA

O professor é o mediador no processo de inclusão e é de extrema importância que ele conheça os seus alunos e a forma com que aprendem, atendendo assim as necessidades educativas de cada um. Em decorrência disso, a formação inicial dos educadores deve possibilitar as competências necessárias para os desafios escolares e a prática inclusiva. Além de adotar estratégias e recursos pedagógicos fundamentados em pesquisas e teorias científicas.

Para Oliveira (2020) é preciso pensar no professor como um mediador no processo inclusivo, promovendo o contato do estudante com os outros alunos e com as atividades propostas para a turma. Porém, muitas vezes, esse profissional não está preparado para receber o aluno com TEA em sua sala, sendo essa uma das maiores dificuldades para um efetivo atendimento e para um melhor desenvolvimento desse aluno. Chicon e Silva Sá (2011) apontam que grande parte dos profissionais da educação se sentem incapazes diante da educação inclusiva e reforçam que é necessário que os professores se reinventem e busquem refletir no processo de inclusão.

A formação inicial de professores deve promover estudos voltados para a diversidade da sala de aula. Atualmente não basta as universidades formarem professores com as metodologias de ensino, tem que haver um preparo e um estudo mais aprofundado sobre os estudantes com deficiência. A formação inicial precisa unir conhecimento teórico-práticos para o bom desenvolvimento dos educadores no contato com os alunos com TEA, por isso a importância dos estágios obrigatórios em educação especial. Para Mantoan (2003) “[...] a escola precisa se reorganizar, assim como os cursos de formação inicial e continuada de professores, de modo que as práticas de ensino contemplem as diferenças”.

As licenciaturas em Pedagogia devem ser organizadas segundo a Resolução CNE/CP nº2/2019. Especificamente, o artigo 16 que visa a educação especial, destacando a importância da formação de professores que tenham princípios teóricos, críticos e reflexivos para fazerem a diferença nesse público-alvo. Para Galvão Filho e Miranda (2012, p. 29-30) durante a graduação os professores precisam desenvolver habilidades para ensinar os alunos que apresentam necessidades especiais. Todavia é importantíssimo o docente procurar conhecimento dessa área buscando pesquisas externas.

Na prática educacional importantes habilidades devem fazer parte do planejamento pedagógico de cada professor, como:

“2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência. 2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes”. (BRASIL, 2019).

Outro fator destacado por Galvão Filho e Miranda (2012, p. 21) é que “[...] para a ação docente no contexto da diversidade, necessário se faz trabalhar com redes de encontros”. Esse modo de conhecimento é realizado pela própria instituição, na qual se marcam encontros onde é pesquisado sobre o tema, realizando reflexões sobre as estratégias de ensino, recursos utilizados, metodologias e meios de avaliações, provocando assim uma troca de conhecimento entre o corpo docente

A escola que recebe o aluno autista com inclusão desenvolve um ambiente com colegas, professores e gestores empáticos, tolerantes e respeitosos. Estudos feitos por Lemos e COLS (2020), permitem reconhecer esses benefícios, pois a conexão da criança autista com as pessoas ao redor permite um espaço acolhedor. Ademais, outro fator existente, é que as crianças com TEA que se relacionam com outras crianças da mesma faixa etária, possuem um desenvolvimento maior, pois observam o seu redor e suas ações são estimuladas. Para Cabral e Marin (2017) além de se desenvolver a criança não ficará isolada, permitindo uma interação e aprendizagem para todos.

A rotina escolar é essencial e colabora para que os estudantes com TEA se desenvolvam. Para Brites e Brites (2019, p.135):

“O ambiente escolar é um espaço que simula, em muitos aspectos, a nossa sociedade, com suas imposições, rotinas, horários, oportunidades constantes de interação social (imitação, compartilhamento, reciprocidade, atenção social), treino de frustrações, aquisição de diversos tipos de linguagens, hierarquias, processos de ensino- aprendizagem, leitura, escrita e matemática, e atividades físicas com estimulação motora espacial. Enfim, tudo que um autista precisa, e ir para a escola é uma grande oportunidade de ele se desenvolver globalmente.” (BRITES; BRITES, 2019, p. 135)

Sendo assim, a rotina na escola permite que os estudantes com TEA superem suas limitações e se desenvolvam, por meio dos estímulos e práticas pedagógicas diárias. Porém,

essas práticas precisam ser multidisciplinares articulando ações de toda a comunidade escolar e rede integrada de profissionais. Os profissionais da escola devem conhecer, entender e compreender o autismo, visando a igualdade e a socialização. Brites e Brites (2019) afirmam que:

“Os profissionais da escola, sejam da área de gestão ou da sala de aula, devem conhecer e entender sobre o autismo e assumir- juntos e como uma verdadeira equipe- uma postura de compreensão, em que cada um de cada área dará o seu melhor para promover o trabalho e as habilidades do outro”. (BRITES; BRITES, 2019, p. 142)

Outro importante destaque para o processo de inclusão é o acompanhamento de crianças com TEA nas escolas e a utilização de diferentes recursos pedagógicos com o objetivo de incluir. É indispensável que o professor busque recursos pedagógicos para o desenvolvimento do aluno com o Transtorno do Espectro Autista e que promova equidade em sua sala de aula.

2.3 Utilização de recursos pedagógicos para o atendimento e adaptação dos alunos com TEA em sala de aula

Para o professor atuar bem na sala de aula os materiais pedagógicos exercem grande influência. Para ensinar o aluno com TEA é essencial o manuseio de um instrumento e a utilização de imagens. Além de se utilizar assuntos do seu interesse como tema para as atividades, pois o estudante aprenderá com maior facilidade. Destacando esse tema Cunha (2019 p.64) aborda que “[...] os materiais pedagógicos são de grande importância na educação dos estudantes autistas, pois são considerados ‘materiais de construção do conhecimento’”.

Conforme o Art. 12 da Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, para o profissional que atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE) “o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”. No artigo 13 dessa Resolução são apresentadas as atribuições do professor do AEE e no Inciso VII “ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação”. Desse modo é de extrema relevância que o docente tenha um conhecimento maior sobre o manuseio das Tecnologias Assistivas e os benefícios do seu uso para a inclusão.

Segundo o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT (2007), o termo mais adequado é Tecnologia Assistiva e o seu conceito é:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007, p. 3).

As salas de recursos multifuncionais são um espaço voltado para o AEE, sendo de direito do aluno com transtornos globais no desenvolvimento, segundo o Decreto N° 6.571/2008. Entretanto, essa formação complementar não substitui a sala de aula regular. O profissional que atua nesse espaço, no contraturno escolar, deve promover a mediação, tendo um plano de ação que busca criar estratégias, acessibilidade e estimulação para a criança se desenvolver. Ou seja,

“o professor estimularia as funções cognitivas ainda não consolidadas, promovendo a apreensão dos conceitos e conteúdos que estão a um passo de ser adquiridos com autonomia pelo aluno. Dessa forma, caber-lhe-ia observar de maneira prospectiva o desenvolvimento, a fim de definir os objetivos para o processo de ensino e aprendizagem”. (MAGALHÃES, CUNHA & SILVA, 2013, p.38)

É uma atribuição do professor de AEE “identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência”, (BERSCH & TONOLLI, 2006, p.6). Infelizmente um dos grandes desafios é que os cursos de formação inicial não enfatizam as adaptações curriculares. Por isso é importante investir em formação continuada de professores, para que frente as necessidades de seus alunos possam adaptar, quando necessário, currículos, conteúdos, atividades e avaliações que garantam uma melhor aprendizagem. Essa adaptação deve ocorrer dentro da sala de aula regular, como também na sala de recursos multifuncionais.

Em virtude desse fato, é importante que instituições e o próprio profissional da educação invistam em formação continuada, para assim, o ambiente escolar tornar-se um lugar de inclusão e de igualdade.

3 METODOLOGIA

O objetivo desse estudo foi investigar e compreender melhor a visão dos professores sobre a formação docente e a utilização de recursos pedagógicos para os alunos com TEA. Trata-se de uma pesquisa descritiva “tendo como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (EVÊNCIO, 2019), na qual busca descrever o assunto conforme a realidade, por meio de autores específicos e os relatos de pesquisa.

Para nortear esse trabalho utilizou-se a abordagem metodológica qualitativa, que busca entender a realidade, de acordo com Lüdke e André (1986): "A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.11), utilizando assim, as experiências e opiniões dos entrevistados para a coleta de dados. Teve como base a pesquisa bibliográfica, que para Severino (2007, p. 122) é realizada por meio da utilização de “[...]dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados”, no qual o pesquisador trabalha a partir de contribuições de outros autores sobre o tema.

Por meio da pesquisa de profissionais da área da educação e o aprofundamento em autores do tema, buscou entender e promover reflexões sobre a problemática da inclusão. Sendo necessário assim colher dados e observar o ambiente e as experiências dos profissionais analisados, pois “as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p.32).

O procedimento para levantamento de dados foi realizado por meio de um questionário de uma plataforma digital, *Google Forms*, totalizando 11 questões, que buscou interpretar e compreender as colocações de cinco docentes com relação aos recursos pedagógicos utilizados na sala de aula para os alunos com TEA. A pesquisa buscou também, analisar como cada profissional se desenvolveu nessa área, por meio da formação continuada. Para abranger o tema em diferentes realidades, a pesquisa contou com a participação de professores de escolas públicas e particulares. A identidade dos participantes da pesquisa foi preservada, sendo

apresentados como P1, P2, P3, P4 e P5, onde o P significa Professor e o numeral corresponde ao número de participantes.

4 ANÁLISES E DISCUSSÃO

É importante destacar que cada docente, que participou da entrevista, tem ou já teve contato com um aluno com TEA em sala de aula regular. Para auxiliá-lo no melhor conhecimento sobre os professores entrevistados, a tabela 1 possui algumas informações:

	Professor 1	Professor 2	Professor 3	Professora 4	Professora 5
Formação acadêmica	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Formação continuada	Orientação e coordenação pedagógica	Administração e Educação especial	Alfabetização e Linguagem	Psicopedagogia institucional e clínica / Neuro psicopedagogia / Educação Especial e Inclusiva	Psicopedagogia
Tempo de atuação	13 anos	3 anos	13 anos	4 anos	7anos
Tempo de atuação na Educação Especial	1 ano	2 anos	5 anos	4 anos	2 anos
Modalidade de ensino	Educação infantil	Fundamental I – 3º ano	9º ANO Professora Apoio,	3º ano e 8º ano	Educação Infantil, Nível III
Rede de ensino	Particular	Particular	Pública	Pública	Particular

Fonte: Elaboração própria

De acordo com a tabela, todos os professores entrevistados possuem formação inicial em Pedagogia. Três professores P2, P4 e P5 apresentam formação específica para a área da Educação Especial. Já o professor P1 não apresenta essa formação específica, mas possui especialização em Orientação e Coordenação Pedagógica. O P3 possui somente especialização em Alfabetização e Linguagem.

Mesmo que todos os professores entrevistados possuam formação inicial em Pedagogia, percebe-se uma lacuna importante na formação continuada desses professores, uma vez que, de acordo Galvão Filho e Miranda (2012) é essencial a busca por conhecimentos e formação permanente nessa área que é a Educação Especial e Inclusiva.

Dentre os professores entrevistados, P1 e P5 lecionam na Educação Infantil, P2 e P4 são docentes no Ensino Fundamental anos iniciais e os professores P3 e P4 atuam no Ensino Fundamental nos finais. Para a entrevista, buscou-se ter docentes que lecionam em diferentes faixas etárias para mostrar as diferentes práticas pedagógicas abordadas. Também a pesquisa buscou entrevistar professores das redes públicas e particulares, sendo P1, P2 e P5 professores de escolas particulares e P3 e P4, professores de rede municipal de ensino.

Ao analisar a tabela, percebe-se que todos os professores possuem menos de 5 anos de experiência com a Educação Especial, sendo um tempo razoavelmente curto. É importante destacar o aumento de casos de autismo, com a proporção de 1 para 36 crianças. Diante disso, grande parte das salas de aula regular têm a presença de pelo menos um aluno com TEA. Dado esse que traz a urgência em aprender e conhecer mais sobre o Transtorno do Espectro Autista.

Questionados sobre o primeiro contato com alunos com TEA e sobre sua experiência nessa área, P1, P3 e P5 responderam que foi na escola, em sala de aula. P4 teve contato inicial durante a pós-graduação e depois em sala de aula. Já, P2 respondeu que:

“Meu primeiro contato foi com meu filho em 2019. Fizemos acompanhamento com neurologista e fechamos o laudo. Em sala de aula meu primeiro contato foi em 2022. O primeiro desafio foi bem desgastante, pois a família não levava a criança para terapias e não fazia uso de medicamentos. Junto com a orientação da escola fizemos algumas reuniões com os pais. Quando a família iniciou as terapias foi notório a mudança de comportamento da criança”.

Analisando as respostas dos professores, nota-se a importância de toda a comunidade escolar estar preparada para receber o aluno com TEA e o professor que irá apoiá-lo, pois todos devem assumir juntos, uma postura de compreensão do aluno (Brites e Brites, 2019), como também do professor que está iniciando o seu trabalho na Educação Especial, pois para Mantoan (2003) a escola inclusiva não depende apenas de recursos materiais e humanos, mas também de uma nova postura pedagógica que considera as singularidades dos alunos e oferece suporte aos professores.

Abordados sobre os maiores desafios para uma educação inclusiva, quatro professores, P1, P3, P4 e P5, relacionaram a problemática da inclusão com a falta de preparo dos professores, colaboradores, professores auxiliares e da infraestrutura. Segundo P2, para a inclusão acontecer é notório o “envolvimento de toda a comunidade escolar para garantir que o aluno com TEA

aprenda, respeitando suas condições”. A Política Pública de inclusão, Brasil (2008), orienta os sistemas de ensino a garantirem oferta de formação de professores para o atendimento educacional especializado, como também para os demais profissionais da educação, a família e a comunidade.

Questionados então se a escola em que lecionam é preparada para o processo de inclusão e se ela oferece formação continuada para seus professores, a resposta de P4 e P5 relata que a escola está preparada, pois apresenta algumas vezes, formação continuada que aborda essa temática. Para P1 e P3 a escola não está preparada, porém P2 opina que “não é preparada. Deveria ter espaços de regularização, sala de recursos, palestras com psicólogos/neurologista. A escola oferece uma pós-graduação com uma disciplina sobre inclusão, é um início, porém acredito que seja necessário um pouco mais”. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) cabe as escolas realizarem atendimento aos alunos com necessidades especiais e assegurarem assim as condições necessárias para uma educação de qualidade a todos.

Os professores foram indagados em como faziam para aprender mais sobre o TEA. P1 e P5 falaram que realizam estudos sobre o tema de forma direcionada, como cursos e pesquisas. P2, P3 e P4 realizaram a pós-graduação e estão sempre se atualizando na área. Para Chicon e Silva Sá (2011) é necessário que os professores se reinventem e busquem aprender mais sobre o processo de inclusão, buscando cada vez mais refletir uma educação mais inclusiva.

A interação do aluno com TEA com os outros alunos em sala de aula deve ser acolhedora e respeitosa. Ao serem questionados sobre a interação do aluno e a conscientização da turma, todos os professores relataram sobre a boa relação do aluno com os colegas. Para Lemos e Cols (2020), a conexão da criança com as pessoas ao seu redor, não somente com outros discentes, mas todos os colaboradores da escola, permite um espaço acolhedor. P2 relata que:

“Ao iniciar o ano já começamos com um projeto sobre identidade, as crianças aprendem sobre si e sobre os colegas. No projeto é observado que Deus criou cada um com características diferentes, mas ele nos ama do jeitinho que somos. Nessa parte falamos sobre o cabelo, sobre o tom de pele, sobre a altura e sobre termos um jeitinho diferente de entendermos as coisas. Com essa fala as crianças são levadas a visualizar algumas diferenças, então falamos sobre o TDAH, autismo, síndrome de down entre outras. Conscientizo que devemos respeitar a todos e sermos cooperadores com o nosso próximo”.

A última pergunta para os professores se baseou na importância dos recursos pedagógicos e quais eles utilizam nas suas práticas pedagógicas. Todos entendem sua importância para a adaptação e aprendizagem dos alunos com TEA. Na descrição dos cinco professores percebe-se a utilização de material concreto, como blocos de montar, lego, área mágica, quebra-cabeça, jogos e massinha como seus recursos pedagógicos. O P4 aplica também a tecnologia assistiva e tem uma maior flexibilização do currículo, para auxiliar o processo de aprendizagem. O artigo 13 da Resolução CNE (2009) apresenta que o professor deve usar a tecnologia assistiva para ampliar as habilidades funcionais do aluno, para que esse tenha autonomia e participação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo investigar de que forma se dá a formação de professores para o uso de recursos pedagógicos que podem contribuir para a melhoria dos atendimentos e adaptação dos alunos com Transtorno do espectro autista (TEA) em sala de aula. O estudo revela que, dado o caráter desafiador da inclusão, torna-se fundamental que o professor busque continuamente aprimorar seu conhecimento, especialmente por meio da formação continuada.

Em virtude dos fatos apresentados na pesquisa, a formação inicial mostrou-se insuficiente para preparar o professor para os desafios cotidianos da inclusão escolar. O processo de inclusão de alunos com TEA na sala de aula regular exige que suas necessidades de aprendizado sejam atendidas de forma eficaz. Com o aumento do número de estudantes com TEA, é crucial que os educadores se mantenham atualizados sobre o Transtorno do Espectro Autista, adquirindo conhecimento aprofundado e aplicando intervenções baseadas em métodos científicos e estratégias inovadoras, com o intuito de suprir essa lacuna.

Embora as conquistas advindas das legislações no Brasil tenham avançado significativamente para assegurar os direitos de inclusão de crianças com TEA, muitas escolas ainda não possuem infraestrutura adequada e não incentivam seus colaboradores a se aprofundarem no estudo desse transtorno. Dessa forma, destaca-se a importância de as instituições de ensino adotarem medidas que garantam a igualdade de acesso à educação para

todas as pessoas com deficiência. Além disso, é fundamental que incentivem a formação continuada de seus profissionais, promovendo pesquisas e reflexões entre o corpo docente, a fim de que o processo de inclusão seja realizado com eficiência.

É importante ressaltar que o uso de recursos pedagógicos é um facilitador da aprendizagem, fazendo com que o aluno amplie suas habilidades, desenvolva a autonomia e a interação com outros alunos e com o próprio professor. Para o melhor desenvolvimento integral do estudante, é imprescindível que o professor se questione em como melhor alcançar o seu aluno, podendo utilizar a sala de recursos multifuncionais, recursos pedagógicos e práticas inovadoras.

Além disso, o docente deve ajustar o seu planejamento com base nas necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno autista. Um dos principais desafios é a inadequação da formação inicial para promover as adaptações curriculares necessárias. Nesse contexto, destaca-se a importância da formação continuada do professor, que é fundamental para que ele possa fazer as adaptações necessárias em suas aulas e utilizar recursos pedagógicos de forma a promover o melhor desenvolvimento desses alunos no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. *DSM-5: Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais*. 5º ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BERSCH, R. C. R.; TONOLLI, J. C. *Educação e Tecnologia Assistiva: desafios e práticas*. São Paulo: Editora ABC, 2006. p. 6.

BRASIL. *Comitê de Ajudas Técnicas – CAT: Secretaria Especial dos Direitos Humanos*. Brasília, DF: CORDE, 2007.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Constituição de 1988. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. *Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 set. 2008.

BRASIL. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*: Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 8 ago. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a *Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 28 ago. 2024

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos*. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC; SEEP; 2008. Disponível online em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-daeducacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192 Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB n.º 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 2009.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017*. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2019.

Brites, L.; Brites, C. *Mentes únicas: aprenda como descobrir, entender e estimular uma pessoa com autismo e desenvolva suas habilidades impulsionando seu potencial*. São Paulo: Editora Gente Liv e Edit Ltd., 2019.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, e142079, 2017.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. *Dados e estatísticas sobre o transtorno do espectro autista (TEA)*. 2023. Disponível em:

CHICON, José Francisco; SILVA DE SÁ, Maria das Graças Carvalho. Inclusão na educação física escolar: considerações sobre a constituição da subjetividade humana. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n. 01, p. 41-58, jan./mar. 2011.

Cunha, E. *Autismo na escolha: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar*. 5.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

EVÊNCIO, K. M. M, et al. Dos Tipos de Conhecimento às Pesquisas Qualitativas em Educação; *Id on Line Rev. Mult. Psic.* V.13, N. 47, p. 440-452, outubro/2019

GALVÃO FILHO, T. A.; MIRANDA, T. G. Tecnologia assistiva e salas de recursos: análise crítica de um modelo. In: **GALVÃO FILHO, T. A.; MIRANDA, T. G.** (orgs.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: Editora da UFBA, 2012.

https://www.cdc.gov/autism/dataresearch/?CDC_AAref_Val=https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html. Acesso em: 16 set. 2024.

LEMO, E. L. M. D.; NUNES, L. L.; SALOMÃO, N. M. R. Transtorno do espectro autista e interações escolares: sala de aula e pátio. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 26, n. 1, p. 69-84, 2020. DOI: 10.1590/s1413-65382620000100005.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

MAGALHÃES, J. G.; CUNHA, N. M.; SILVA, S. E. Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento na aprendizagem mediada: pensando sobre práticas pedagógicas. In: **GLAT, R.; PLETSCH, M. D.** (org.). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 38.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003

NASCIMENTO, L. B. P. *A importância da inclusão escolar desde a educação infantil*. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Departamento de Educação, Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 34, 08 set. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>. Acesso em: 11 set. 2024. DOI: 10.18264/REP.

SEVERINO, A. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007

SILVA. Ana Beatriz Barbosa; GAIATO. Maiara Bonifacio; REVELES. Leandro Tadeu. *Mundo Singular: entenda o autismo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre a necessidades educativas especiais*. Brasília. UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>, acessado em 30 mai. 2023.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>>. Acesso em: 10 de setembro de 2024.